

语文生活论

——基于现象学视角的语文课程探索

杨澄宇◎著

A Theory of
Chinese Language Life

教育科学出版社

Educational Science Publishing House

语文生活论

——基于现象学视角的语文课程探索

杨澄宇◎著

教育科学出版社
· 北 京 ·

出版人 所广一
责任编辑 孙袁华
版式设计 孙欢欢
责任校对 贾静芳
责任印制 叶小峰

图书在版编目 (CIP) 数据

语文生活论：基于现象学视角的语文课程探索/杨澄宇著. —北京：教育科学出版社，2016. 1（2016. 11 重印）

ISBN 978-7-5191-0248-7

I. ①语… II. ①杨… III. ①语文教学—教学研究
IV. ①H19

中国版本图书馆 CIP 数据核字（2016）第 016765 号

语文生活论——基于现象学视角的语文课程探索

YUWEN SHENGHUO LUN——JIYU XIANXIANGXUE SHIJIAO DE YUWEN KECHENG TANSUO

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号

邮 编 100101

传 真 010-64891796

市场部电话 010-64989009

编辑部电话 010-64989559

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

制 作 北京金奥都图文制作中心

印 刷 北京玺诚印务有限公司

开 本 169 毫米×239 毫米 16 开

印 张 14.5

字 数 194 千

版 次 2016 年 1 月第 1 版

印 次 2016 年 11 月第 2 次印刷

定 价 35.00 元

如有印装质量问题，请到所购图书销售部门联系调换。

序

作者杨澄宇邀请我为他建基于博士学位论文的专著《语文生活论——基于现象学视角的语文课程探索》写序，我几乎没什么犹豫就答应了。但答应下来后，犯难感时有发生，因为本人对于现象学，一窍不通，对于语文课程，一知半解，而他的专著重点就是这两个关键词。

我之所以答应，一是因为作为曾经的导师，我需要向帮助过作者完成此著作的专家表示感谢。澄宇，这位南京大学经济专业高材生，发表过多篇文学作品，出版过一部长篇小说，最后选择来读我的课程与教学论专业博士学位，让我“一不小心”就成了他的导师。回想起在整个论文指导过程中，我深感自己驾驭不了，便商请了不下10位专家帮忙，最后的论文获得了很高的评价，因此，我要借此机会，向所有编外导师们表示诚挚的感谢与崇高的敬意！二是因为语文生活论作为新开辟的一个研究领域，我想表示一点期待。在论文答辩时，答辩委员会给澄宇的论文评价颇高，鼓励颇多。同时，该论文参加了台湾第四届全球华人思源人文社会科学博士论文评奖，荣获教育心理类唯一的优等奖。此外，我还认真地阅读了各位评审专家的评语，这让我对作者建构的语文课程之理想有了更深入的理解、认同与把握，因此很想在他的专著出版之际说几句。

依本人之学习体会，此书最大的贡献有二：一是选择现象学视角，审视语文课程话语的万千乱象，将语文还原到纯粹的语文生活之中。由于东方智慧那种独特的整体思维，长于宏大叙事、人人立论，短在条分缕析、清楚言说，以致言语表达只重意会，不重言传，问一百个人“何为语文”，就会有一百种答案，许多人都在说语文，其实说的都是不一样的语文。据不完全统计，以“××语文”命名的就有12种之多。此书从语文教育的本质出发，针对当前语文教育话语的“杂乱”状况，试图用现象学还原的方法，从科学语文，到生活语文，再还原到语文生活，把握人作为意义创造

者和言说者的本质，回归语文的育人立场。二是寻求语文的最大公约数，尝试建构一套基于语文生活的语文课程话语。作者创造性地建构了“身、道、意、境”的“四位相”语文定位，把语文落实到“四位相”上，提出了“四位相”理论，并在“自我、生活、世界”中诠释语文生活，提出“具身、道德、意义、境界”这种本真语文的方法论特征，追求语文教育的本质在于使学生过上高贵、优雅、美好的语文生活，超越并融通了长期以来语文在日常性和超越性、工具性和人文性、生成性与本质性、主体性和客观性上喋喋不休的论争，回答了语文课程“去哪儿”“怎么去”的关键问题。

当然，正如《庄子》所言，始生之物，其形必丑。纯粹的语文生活课程理论的建构不是一人一书或一论文能完成的，它需要语文课程研究共同体的智慧与努力。为此，我提两点不成熟的建议：一是需要进一步精致这种基于语文生活的语文课程理论，以便于清晰地言说与传播；二是由于语文的“具身”性，需要回答语文教师的专业性与语文学习的独特性。

对此，我充满期待……

崔允漷

华东师范大学课程与教学研究所

目 录

导论 还源与还原：回到语文生活 1

- 一、回到语文生活 1
- 二、思想资源与方法论 7

第一章 历时与共时：语文科的走向与位相 13

- 一、癸卯学制，语文单独设科 13
 - （一）改革的开始：师法日本 13
 - （二）后续：国语运动 17
- 二、汉语、文学分科，厘清语文科边界的一次尝试 20
 - （一）历史掠影：其兴也勃，其亡也忽 20
 - （二）原因探究：功利主义下的科学化 24
- 三、课程改革，现代课程视角下的语文 26
 - （一）新课改的基本理念 26
 - （二）科学的转向：“内在理路”与“外在影响” 29
- 四、共时：语文的“位相” 32
 - （一）还原准备：“理论”与“前理论”的“东西” 32
 - （二）“生活”视角下语文的生命与意义 36

第二章 语文课程的现象学还原 41

- 一、语文课程的现象学还原第一步：从学科到生活 41
 - （一）还原：我们采用的现象学主要方法 41
 - （二）现象学启示：回归生活世界 43
 - （三）生活语文的特征 46

- 二、语文课程的现象学还原第二步：语文生活的开显 52
 - (一) 对生活语文的反思一：科学时代 52
 - (二) 对生活语文的反思二：前科学时代 55
 - (三) 还原枢机：“道”的超越与具身 61
 - (四) 还原结果：“身、道、意、境”的层蕴叠加与开显 68

第三章 语文知识论 78

- 一、难以化约的中、西方知识传统 78
 - (一) 以追求不变真理为宗旨的西方知识传统 78
 - (二) 以寻求内在超越为旨归的中国知识传统 81
- 二、现象学视角下的知识形态 84
 - (一) 生活视角下的新科学性：对“科学”知识的还原 84
 - (二) “具身”知识：一种奠基性的语文知识 87
 - (三) “道德”知识：一种统摄性的语文知识 91
 - (四) “意义”知识：一种意向性的语文知识 94
 - (五) “境界”知识：一种寓居性的语文知识 99

第四章 语文课程目标论 108

- 一、我国语文课程目标的嬗变和内在机理 109
 - (一) 目标的嬗变 109
 - (二) 内在的机理 110
- 二、他山之石：英、美语文课程目标 112
 - (一) 英国语文课程目标与启示 112
 - (二) 美国语文课程目标与启示 117
- 三、现象学视角下语文课程目标的确立 120
 - (一) 语文课程目标的实用性 120
 - (二) 语文课程目标的具身性 122
 - (三) 语文课程目标的超越性 123

- (四) 语文课程目标的意义性 125
- (五) 目标的整体性确立: 享受高品质的语文生活 127

第五章 语文课程内容论 129

- 一、语文内容“境界开显”的方法与运用 129
 - (一) 语文作品的形式显示 129
 - (二) 听、说、读、写: 形式显示的“道说”与“兴象” 134
- 二、语文教科书内容的呈现与还原 139
 - (一) 还原之前: “科学”视角下内容的呈现与借鉴 139
 - (二) “具身”与“道德”范畴内容的呈现: 奠基与统摄 140
 - (三) “意义”范畴内容的选择: 经典选文的变化 142
 - (四) “境界”的开显: 选文的呈现方式 149
 - (五) 举例: 对一个神话的还原 152

第六章 语文课程实施论 158

- 一、语文教学的基本理念: 还原至丰富而纯粹的语文生活 158
 - (一) 面向生活 158
 - (二) 投入生活 160
 - (三) 超越生活 162
- 二、语文教学的具体方法 164
 - (一) “亲历”方法 164
 - (二) “喻道”方法 169
 - (三) “理会”方法 171
 - (四) “入境”方法 174

第七章 语文课程评价论 181

- 一、语文课程评价的基本原则: 为了学生获得高品质的语文生活 182
 - (一) 促进个体学习的评价 182

(二) 基于现象学视角的语文评价	186
二、语文课程评价方式：走向多元和审美	189
(一) 基于丰富生活的评价：多元评价	189
(二) 基于纯粹生活的评价：审美评价	194
结语 语文生活：追求丰富而纯粹的语文课程	199
索引	202
引用文献	208
后记	221

导论 还源与还原：回到语文生活

一、回到语文生活

在道路开启之前，需要有想象的方向；在房子营造之前，需要有诗意的想象。虽然里尔克（Rainer Maria Rilke）在他著名的诗作《秋日》中告诉我们“谁此时没有房子，就不必建造”，但作为“后贫困时代”的我们，需要有更大的勇气投入道路的开启与房子的营造，必要的蓝图不可或缺。我们希望在金黄的秋天来临时，可以在语文生活的大地上徜徉与安居。

营造始于夯实地基，道路的开显则需要灯火指引，对于“概念”的认知与共识则是理论探索的地基与坐标。循名责实，第一步似乎就是先弄清“语文”概念的外延与内涵。现代课程意义上的“语文”，并非古已有之。^① 1949

^① 张毅教授认为“语文”一词流传甚早，并非由叶圣陶先生所创造。它是洋务运动的产物，并被赋予了语言救国的使命。[参见：张毅，六十年“语文”史论（1887—1950）[J]，教育学报，2013（12）：118—125.]我们大致赞同这样的论断，所以此处“语文”为“课程”意义上的“语文”，并且，我们也认为它确实是从诞生那天起就充满了“工具主义”色彩。张毅教授认为“语文”一词的外延模糊使得其所指不明，以至于它本来饱有的民族性被遮蔽，我们却认为这种“模糊性”恰是“语文”本身之性质所致。

年，华北人民政府教育部教科书编审委员会把“国语”“国文”一律更名为“语文”，“语文”一词第一次被教育权威机构所“背书”，从此印上了无数教育工作者与参与者的案头、眉头、心头。值得注意的是，更名倡导者叶圣陶先生，曾经对于“语文”有过如此的定义：“什么叫语文？平常说的话叫口头语言，写到纸面上叫书面语言。语就是口头语言，文就是书面语言。”^[1]

按照叶先生的说法，语文即口头语言与书面语言的总括。笔者认为，这样的解释，可以简化为公式：语文等于语言。虽略显空泛，却也不失为大实话、平常话。“语文”这个词从诞生开始就有着浓郁的生活、家常气息，又恰与中国传统中对于“文”的“弥纶总括”“大而化之”相吻合，不妨看作一种历史纹理的延伸。在这样的语境中，“语文”即语文的教育与教育的语文。这与源于西方经典阐释的“语文学”（philology）产生了有趣的对比，彼种“语文学”的专业性、学术性所散发出的典雅光辉也让迟迟无法沐浴其中的此种“语文学科”羡慕不已。在那样的话语体系中，“中国语文”又常常指涉专业的中国语言学，这不是本书的考察范围。

如果用“科学”的眼光来审视“语文”定义，是无法让研究者们满意的。语文研究者常常拆分“语”与“文”这两个字，给出不同的解读：语言文字、语言文学、语言文章、语言文化，等等。在这些解读中，总免不了种类举式的总括，只要有这种总括，就必然有别于西方式的概念辨析而归于传统语文的思维模式。这似乎不可避免，因为我们的传统取向是“阡陌交通”“鸡犬相闻”式的疏朗与通透，而非手术刀下的肌理分明。当然，西方现代母语课程对于“语言”与“文学”的轩輊分明，又有一种厘清上位学科范畴的“神清气爽”，是值得借鉴的地方。

于是，另外一种对于语言的理解自然而然进入我们的视线，即存在论的视角。借用海德格尔（Martin Heidegger）传播甚广的一句话：“语言是存在之家。人居住在语言的寓所中。思想者和作诗者乃是这个寓所的看护者。”^{[2]366}当我们谈论“语文”的时候，一个重要的前提就是，这是“我们”的语言，是我们这样的“存在者”以及“存在”本身的“家”。如果说语文有其工具性，那也是一种极其特殊的工具，并使得人之为物、物之

为物。套用海德格尔所言，语文不是任何认识的工具。语文在存在之野上开犁沟垄。^① 同样，语文的“人文性”也不可“降格”为庸俗化的道统、政统、学统等。

本书采取的立场在于：语文的作用在于使“真理”“存在”“生活”与“世界”开显开来，并且成为其寓居的“家”，同时，纯粹的自我有“离家出走”的冲动，故而常与语文“比邻而居”。如果借用现象学的术语，语文在人对生活的意向性把握的行为与内容中自身被给予出来，语文就是“我”开口说“我”“自己”的“话”。语文犹如一道“晕圈”的映照，其边界大于语言，它有不可完全意会性。它不太耀眼但温暖，其目的与功能或许就在使晕圈本身澄明的基础上，让生活开显，让人对生活敏感，让人舒适地生活，让人成其所是。需要强调的是，虽然本书汲取了大量海德格尔的存在论观点，但并非只是站在存在主义的立场上谈论文，而是基于现象学的精神，在“还原”到人在语文中“存在”后，将进一步追问它的纯粹与可还原性。^②

当我们审视语文教育的现状，就会发现，生活是功利而浮躁的，“晕圈”是混沌而黯淡的。语文课堂似乎还在“归乡”的路上，脚下是“贫瘠”的土地。对于“丰饶”的迫切与焦虑，源于现实中语文的位相不清，以及带来的教育实践中的困惑与疑虑。语文教育的实践总是处在一种理想和现实的紧张关系中，甚至出现一些吊诡之事：一方面是对语文经典性的焦虑与诉求、对于语文课堂艺术性的欣赏与赞叹、对于美文与纯粹文学的呼唤，认为这才能让课堂充满“语文味”，另一方面又号召更有科学效率的教学，认为只有紧扣语文知识点教学的课堂才是有“语文味”的课堂；

① 原话为：“思想不是任何认识的工具。思想在存在之野上开犁沟垄。”（参见：[德] 海德格尔·在通向语言的途中 [M]，孙周兴，译，北京：商务印书馆，2010：163.）

② 关于海德格尔存在学与胡塞尔现象学之间的关系，从当事人自身到学界都莫衷一是，已成一段公案，一般通俗的理解为前者是后者的发展。但是，海德格尔本人曾宣称他本人的思想更忠于“回到事物本身”这个口号，所以比胡塞尔的超验主义更接近现象学的基本观念。（参见：[美] 赫伯特·施皮格伯格·现象学运动 [M]，王柄文，张金言，译，北京：商务印书馆，2011：470.）所以，我们不在这一问题上过多纠缠，而是主要采用现象学还原方法，试图秉承“回到事物本身”之精神。

一方面认为语文选文还是偏难偏旧，另一方面教科书稍许的修改都可能酿成一场事件；一方面认为课文不过只是个例子，语文教学要轻装上阵，另一方面不断强化语文的内容与意义，肩负重担，步履沉重。

在语文教育理论中，研究总是处在科学与生活的两头，互相张望与顾忌。“工具性”与“人文性”是个绕不过去的难题，^①“知识性”的争论也总在沉寂数年后发生，语文学科在与其他现代学科一起迈向科学性的同时，总是不断回视自身，顾影长叹。这种叹息，与其说是自怜身世，对古汉语的叹息，不若说是从“学科化”的藩篱中“逃逸”出的人文呼吸。

鉴于现状，本书旨在通过现象学的方法，将语文课程“还原”到语文生活中，并由此给予语文课程某些奠基与启示，展示语文生活范畴下课程可能呈现的目标、内容、实施与评价等方面的特征。本书的目的并非凭借一种新的“方法论”的“工具”，构建出全新的语文课程理论；也非祈灵于非理性的“原始思维”来“弥纶群言”，将讨论维系在一个大而不当、内涵缺失的范畴。本书将尝试用一种新的视角来凝视语文课程，将之放置在更广阔、更纯粹的生活基石上，同时给予语文课程某种哲学上的奠基，以此才能更准确地定位语文课程，并描绘出在其中呼吸、成长的学生与教师的生命和意义。

探寻“科学化”道路是本书第一章的主要内容之一，截取这条路上的几个关键“路标”，审视、观察、眺望、鸟瞰，以探寻其内在逻辑以及其中隐藏的、暂时被遮蔽的种种可能性。

在明晰了历时的“道路”之后，就需要聚焦于共时的语文，只有这样，语文教育现状的问题才会从历史的脉络中凸显出来，研究才会有理论基础，这将是第一章的另一“奠基”工作。本书将“语文”放置在一个生活与科学视线搭建出来的“舞台上”。更通俗地说，“语文”向我们展

^① 对“工具性”与“人文性”的理解经常源于传统的功利主义思想，所以会出现这样的情况：一提倡“工具性”就是“删繁就简三秋树”，反复“训练”其“知识点”；一逮到“人文性”思潮的到来，就是去灌输“思想品德内容”。这样的“工具性”与“人文性”与其说是在科学谱系下提出，毋宁说是一种传统意识的新面孔。对于“人文性”与“工具性”在不同思想谱系中的辨析，可参见：杨澄宇．论两套思想谱系下语文的“工具性”与“人文性”[J]．中国教育学刊，2014（3）：82-87．

示了其多重位相，有基于生活的，也有基于科学的，这两种视线的区别在于生命性；同时，“语文”的本体又可分出“自我”和“世界”两个维度，它们的焦点在于主客体性。

两大视角下的语文，它们之间既非泾渭分明，又不是混沌一片，而是互为意义与方法，这也是全书讨论的基石。因为有多样的语文，所以有些语文教育工作者常常陷入一种悖论中，用一个范畴的语文概念去反对另外一个范畴的概念，而这两个概念很可能是“同名异义”。另一方面也恰因为有多层次的语文，语文才更加丰富多彩，语文学习的主体才可能“宾至如归”，不至于成为“大地的异乡者”。

在此基础上，本书采用现象学还原的方法对语文进行观察与反思，语文生活的特征在此显示出来，这构成了第二章的内容，也是全书的核心章节。现象学还原的方法最关键处就在于“悬置”“加括号”，排除一切先在的成见，只有这样才能意向性地把握事物本身。只有摒弃固有的、僵化的目的，语文的本真才能彰显出来，来到我们的面前。

还原的第一步，必然是“还原”。回到语文学科之源头的生活中的语文，对它进行凝视，将有别于科学理论的“反思”，得到的将是语文的“杂多”。但是，这还远不是还原的终点，还原的第二步是还原出纯粹的语文生活。因为哪怕是传统生活中的语文，虽然有别于科学世界客观主义的世界观，但却受到僵化的道德礼仪约束，主体与客体之间是浓得化不开的道德礼仪。在这种情况下，“道德”这个用以统摄语文生活的要素，失去了“活泼泼”的本真。所以，我们将进行现象学还原的第二步，还原出纯粹而丰饶的语文生活。日常言语并不等同于语文生活，恰如海德格尔所说：“日常言谈倒是一种被遗忘了的、因而被用滥了的诗歌，从那里几乎不再发出某种召唤了。”^{[3]24}为了免于“沉沦”于生活，语文在面向生活、投入生活的同时，需要有超越生活的冲动。

还原的第二步包含对语文的凝思，由此，“自我—世界”的语文在现象学还原的凝思中组成“身、道、意、境”的四重层蕴叠加位相。从“自我—科学”“世界—科学”“自我—生活”“世界—生活”的语文到语

文的“身、道、意、境”，缘于生活凝思、现象学还原的视角聚焦。^① 这是一种类似“层级化实在的存在论”（the ontology of stratified reality）的图景：四个范畴组成了对于语文生活整体的感知，单个部分的感知则不具有整体的代表性，不能“僭越”为整体；这个综合体的整体规则控制了单个部分，所以每一个单独范畴会受到其他范畴的影响。

“具身、道德、意义、境界”，这种本真的语文，或者说是理想的语文生活的特征，造就了有别于“实证科学”“计算科学”意义上的知识观，也是通往语文课程的“津梁”，这是第三章的内容。根据之前对于语文的定位，在现象学还原的视角下，语文知识会通过亲知与能知，得到具身、意义等默会知识，呈现出一种与传统“表征主义特征”知识不同的形态。这一点与新课程改革强调突破学科中心的视角，重新审视与改进学科课程；关注学习中的程序性与策略性知识；在语文课程中重视学生语文素养的培育；倡导语文综合性学习等，有着内在的一致性。^② 我们更强调一种非功利的语文知识，它具有工具性，但绝非工具主义；它具有人文性，但也不是泛化与庸俗化后的人本主义。

在知识论的基础上，在第四、五、六章中，本书基于现象学的视角对语文课程进行“探索”。语文课程与语文生活是“孩子”与“母亲”的关系。^③ 语文课程从生活母亲的子宫中诞生，亦是独立的，但精神的脐带总是相连。我们无法将语文生活的特性“灌输”给课程，但可以给予某种补充，并照亮一些原本可能被遮蔽的荒芜之地。在这种生活本身的光芒照耀

① “自我—科学”“世界—科学”“自我—生活”“世界—生活”与“身、道、意、境”的阐释详见第二章。

② 对于语文素养的强调可参见：中华人民共和国教育部·义务教育语文课程标准 [M]. 北京：北京师范大学出版社，2011；对于语文知识中程序性知识的看重与研究，可参见：韩雪屏，语文课程知识初论 [M]. 南京：江苏教育出版社，2011：158-159；对于综合性学习及体验活动的强调，可参见苏教版语文高中教科书，编者将“活动体验”与“文本研习”“问题探讨”并列为教科书的三种呈现方式。

③ 之所以用“母与子”而非“父与子”，因为语文是“母语”，“文”有其柔弱性与母性，经常被充满“父性”的政治、经济所“拖拽”着，在坚硬的世界面前，她“素手抽针冷，那堪把剪刀”（来自唐代李白的《相和歌辞·子夜四时歌四首·冬歌》）；但她又具有海德格尔所言的“大地性”，缓慢、寂静而包容：“慈母手中线，游子身上衣。”（来自唐代孟郊的《游子吟》）在语文静谧的母性面前，大地上的异乡者披星戴月，也可安顿下来。

下，在直面语文本真的凝思中，语文课程会显现出新的特征。

本书将先反思该视角下语文课程的理想目标，并以该目标为标杆，探讨语文课程内容方面的问题。内容的掌握问题首当其冲，如何把握它？或者说，人，这个存在者，如何寓居其中？通过对“身、意、道、境”四个范畴内语文的理解，我们将视线集中在课程内容中的语文作品之上，因为它是不同语文范畴特征的综合体。在对象确定之后，我们采用了海德格尔早期在弗赖堡提出的“形式显示”的方法，对语文作品整体观之，以突破语文坚硬的外壳。这种形式显示来源于语文的“道”的范畴，贯穿语文作品的整体，是一种判断力的显示。同样重要的是内容的选择问题，我们将目光聚焦于教科书的选文上，主要考察选文“经典”意义的还原。

本书最后关注课程的实施与评价。在一些案例中我们发现，语文教育工作者们已经不自觉地用现象学还原的视角“凝思”语文课堂，搭建出让学生栖居的语文之家，并贯彻在课程评价中。这显现出语文教育的一种可能性，过去与现在就已经存在。

虽然相对于丰富的语文课程理论以及多彩的语文生活而言，本书难免挂一漏万，但我们将“蓝图”勾勒出来，并“素以为绚兮”，留白于未来。

二、思想资源与方法论

语文教育理论有不同的进路。其一，走向更加科学的道路。恰如李海林教授所言，纵观现代语文教育史，从义理本位教育走向语言本位教育和从语言知识教育向语言功能教育发展，^[4]这是重要线索。其二，回顾被“科学之光”遗漏之处。恰如顾黄初先生曾提出的语文“三生观”，其中“生命”“生活”应当成为语文教育的基础。^[5]如果说第一条道路的行进过程符合整个教育，乃至整个时代的现代化启蒙与发展的主旋律；第二条道路则寂静而晦暗，却也暗藏玄机。实为对第一条道路很好的补充，并且饱含使其发生某种“转向”的可能性。

值得注意的是，这两条进路并非毫不相干、互为对立，而是有异曲同

工之处，譬如，都从语言转向了言语。^①第一条道路自不必多说，从索绪尔（Ferdinand de Saussure）采用了语言和言语的两分法后，^[6]对于言语、言语形式、语感的科学性研究就成了语文教育思想的一个理论基石。^[7]第二条理论进路中，言语也被认为是一种人之为人的生命形式，是语文学科区别于其他学科的“种差”。^[8]但是，这两条道路虽可互相借鉴，但也不可混为一谈。同样是“言语”，一种是明晰“主体—客体”分离的科学视角；另一种则是主客体不明示的生活视角，这两种语文的进路属于不同的范畴。我们的理论取向是从第一条道路转向第二条道路。

为此，现象学的一些基本理论将是我们的理论基础之一。最关键的是现象学还原法，它的精神与要义来源于胡塞尔（Edmund Husserl），包括他在早期的著作，如《纯粹现象学和现象学哲学的观念》中对于现象学的基本考察及方法的阐述。从最宽泛的意义上来说，之后的现象学学者都是在做他的注脚。我们也只是取其精神与要义，不多做形而上的创建与思索。他后期在《欧洲科学危机和先验现象学》中提出要从科学世界回归生活世界的观点，也给予我们某种直接的启发。

在现象学还原的过程中，我们汲取了海德格尔早期在弗赖堡的思想，包括它对于“前理论的东西”“理论的东西”“前世界的东西”“世界性质的东西”这四种区分，^{[9]3-4}并借鉴他晚年提出的语言的“ereignis（大道）”与“sage（道说）”理念。我们将这种“道说”和中国传统的“道”联系起来，其实中国现象学者如张祥龙、倪梁康、孙周兴诸先生早已注意到这一现象，只不过，此“道”非指任何定型的“道”，包括“儒道”与“道家之道”，甚或“禅道”。虽然，按照德国学者罗曼（Johannes Lohmann）的看法，海德格尔的存在哲学是“希腊的”，是一种绝对的凝视，中国则没有这样的土壤；汉语与印欧语言不同，词类的界限模糊，不似印欧语言中名词与动词可以反映出“逻辑—存在学上的差异”。所以中国思想中没有“存在学”。^[10]然而，或许真没有存在学，但必然有对于存

① 这种同时对于“言语”的关注，颇类似于西方哲学的语言转向，即逻辑学与现象学“花开并蒂，各表一枝”，迈克尔·达米特在其《分析哲学的起源》一书中，有过详细的阐述。